

**Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти // Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 302-347.**

**СВІТЛАНА СЕРГІЇВНА ВІТВИЦЬКА – ТВОРЧИЙ  
ВИКЛАДАЧ І ДОСЛІДНИК ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ**



Вітвицька Світлана Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка; Відмінник освіти України; Дійсний член Академії міжнародного співробітництва з креатив-ної педагогіки Полісся; керівник наукової школи "Підготовка магістрів до педагогічної діяльності", науково-методичної лабора-

торії "Педагогічна підготовка студентів магістратури". Народилася 30 вересня 1940 року в м. Путивлі Сумської області. Батьки: мати – вчителька початкової школи, батько – службовець. Навчалася у загальноосвітній школі № 1 м. Путивля, займалася науково-пошуковою роботою, неодноразово була учасником міських, районних, обласних, республіканських і всесоюзних злетів юних натуралістів, техніків та мандрівників; учасником Всесоюзної виставки досягнень народного господарства

(м. Москва). За значні досягнення в учнівській дослідницькій діяльності нагороджена чотирма бронзовими медалями ВДНГ.

Навчалася у Сумському державному педагогічному інституті імені А.С. Макаренка, який закінчила у 1963 році з відзнакою, червоним дипломом. Працювала вчителем хімії Трибусівської середньої школи Вінницької області, викладачем фізколоїдної хімії Путивльського плодоовочевого технікуму, асистентом кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного інституту імені А.С. Макаренка, викладачем кафедри педагогіки Київського державного педагогічного інституту імені О.М. Горького. Навчалася в аспірантурі при кафедрі педагогіки Київського державного педагогічного інституту імені М. Горького (нині Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова). Кандидатська дисертація "Формування у студентів педагогічних інститутів умінь виховної роботи з учнями старших класів" (спеціальність 13.00.01 – теорія та історія педагогіки) захищена у Київському державному педагогічному інституті імені О.М. Горького у 1978 році. За направленням Міністерства освіти і науки України направлена на роботу викладачем в Житомирський державний педагогічний інститут імені Івана Франка. З 1978 року – викладач кафедри педагогіки та психології Житомирського державного педагогічного інституту імені Івана Франка, з 1979 року – старший викладач цієї кафедри, з 1982 року – доцент цієї кафедри, з 2004 року й донині – професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. У 2011 році захистила докторську дисертацію на тему: "Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти".

**Навчальні дисципліни**, які викладає: "Педагогіка", "Основи педагогічної майстерності", "Педагогіка вищої школи", "Вступ до спеціальності", "Теорія і методика виховання", "Сучасні педагогічні технології",

"Порівняльна педагогіка", "Актуальні проблеми педагогіки" та інші.

Загальна кількість наукових та науково-методичних праць – близько 300, серед них 105 статей у фахових виданнях; підручник з Грифом МОН України, практикум з педагогіки вищої школи; 23 навчально-методичні посібники; 25 монографій; 27 методичних рекомендацій.

За останні 5 років надруковано 79 науково-методичних праць, серед них 21 фахова стаття, 2 монографії одноосібні (Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. Монографія. – Житомир: "Полісся", 2015. – 416 с.; Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти. Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. – Житомир: "Полісся", 2015. – 368 с.), 5 розділів монографій, підручник, білінгвальний посібник (англо-український), взято участь у 15 міжнародних, 11 всеукраїнських, 5 регіональних науково-практичних конференціях.

Науково-методичною лабораторією "Педагогічна підготовка студентів магістратури" щорічно проводяться всеукраїнські науково-практичні конференції, зокрема: "Магістратура в умовах євроінтеграційних процесів вищої школи" (18-19 квітня 2013 року); "Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном" (18-19 квітня 2014 року); "Професійна підготовка фахівців у системі неперервної освіти" (23-24 квітня 2015 року); "Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів" (20-21 квітня 2016 року). За результатами конференцій видаються збірники наукових праць.

Професор С.С. Вітвицька успішно впроваджує авторську технологію педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти у багатьох університетах України. Бере участь у роботі міжнародних та всеукраїнських наукових конференцій з проблем педагогічної підготовки магістрів, вчителів, семінарів з

проблем компетентностей неперервної педагогічної освіти, педагогічної творчості, є рецензентом навчально-методичних праць досліджень. Будучи професором кафедри, С.С. Вітвицька дбає про зростання наукового потенціалу, про підвищення кваліфікації викладачів, про залучення кращих студентів університету до наукової роботи; щороку організовує проведення науково-методичних конференцій для студентів магістратури, спільних наукових семінарів за участю провідних науковців АПН України. Під керівництвом С.С. Вітвицької захищено 12 кандидатських дисертацій. С.С. Вітвицька член Спеціалізованої вченої ради по захисту кандидатських і докторських дисертацій за спеціальностями 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. С.С. Вітвицька рецензує і опонує кандидатські та докторські дисертації. С.С. Вітвицька керує написанням кваліфікаційних робіт бакалаврів та магістрів, здійснює керівництво науково-дослідницькою роботою викладачів, аспірантів, магістрантів, бакалаврів.

Нагороди: нагрудні знаки "Відмінник освіти України" (2009 р.), "К. Д. Ушинський" (2015 р.); "Слава Житомирського державного університету імені Івана Франка" (2008 р.), "Заслужений працівник Житомирського університету імені Івана Франка" (2012 р.) "Заслужений професор Житомирського державного університету імені Івана Франка" (2010 р.); Почесна грамота Міністерства освіти і науки України (1999, 2002, 2006 рр.); Почесні дипломи МОН за участь у виставці "Сучасні заклади освіти України" (2003, 2007, 2008, 2010, 2014 р.р.); Почесна грамота Президії Національної академії педагогічних наук України (2007, 2014 р.р.); Почесна грамота Житомирської обласної державної адміністрації (1985, 2005 р.); Почесні грамоти Житомирського державного університету імені Івана Франка (1984, 2001, 2002, 2004, 2006, 2009, 2011 р.р.).

#### **4.4. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ**

##### **Актуальність досліджуваної проблеми.**

Інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський та світовий освітній простір вимагає усвідомлення засад і принципів сучасної професійно-педагогічної підготовки вчителів та викладачів вищих навчальних закладів. Перехід педагогічної школи до ступеневої системи передбачає оновлення змісту базової педагогічної освіти спеціалістів і бакалаврів, а також розробки змісту, форм і методів педагогічної підготовки магістрів як фахівців найвищого кваліфікаційного рівня, котрі згодом поновлять склад науковців різних галузей науки та викладацький корпус ВНЗ, спеціалізованих середніх навчальних закладів із поглибленим вивченням окремих предметів, гімназій, ліцеїв, коледжів.

Закон України „Про вищу освіту” визначає магістра як освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особистості, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра або спеціаліста здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків інноваційного характеру. У цьому документі вивчення педагогічних дисциплін окреслено як важливу умову формування педагогічної культури викладача вищого навчального закладу будь-якого профілю. Визначене актуалізує досліджувану проблему і дає підстави для окреслення мети, змісту, обсягу та завдань педагогічної підготовки магістрів.

Актуальність дослідження проблеми визначається також сукупністю чинників, що зумовлюють необхідність підвищення рівня професіоналізму фахівців освіти. По-перше, здійснене вивчення стану педагогічної освіти дало змогу виявити суперечності між: сучасними вимогами інформаційно-технологічного суспільства і

непідготовленістю педагогів до професійної діяльності в нових умовах; суспільною потребою у висококваліфікованих викладачах закладів вищої освіти і традиційним підходом до їх підготовки; рівнем розвитку світової педагогічної науки, культури, соціальної сфери, виробництва й застарілим змістом, методами і формами підготовки майбутніх педагогів; невпинно зростаючим обсягом науково-практичної інформації в педагогічній сфері й можливостями її засвоєння; масовістю підготовки фахівців-педагогів й індивідуально-творчим характером їх професійної діяльності; наявним рівнем повної педагогічної освіти й новими постійно зростаючими вимогами до педагогічної діяльності. У цьому контексті педагогічна освіта магістрів стає необхідним чинником підвищення рівня професіоналізму педагогів. На етапі стрімких суспільно-трансформаційних процесів ця галузь неперервної освіти набуває загальнонаціонального значення.

По-друге, саме така постановка проблеми викликана необхідністю розв'язання соціально-педагогічних суперечностей між: потребами педагогічної науки в об'єктивному осмисленні історичного досвіду становлення й розвитку магістратури і досягнутим рівнем дослідженості проблеми та необхідністю прогнозування тенденцій розвитку національної системи ступеневої педагогічної освіти; соціальними запитами на якісну професійно-педагогічну підготовку магістрів і реальною педагогічною практикою. Підвищення професіоналізму викладацького корпусу ВНЗ спричинене також новими підходами до освіти, згідно з якими в центрі педагогічного процесу постає особистість як найвища цінність суспільства.

**Концепція дослідження.** Педагогічна освіта магістрів розглядається як багатофункціональний, відкритий, самостійний, своєрідний цикл педагогічної освіти, яка має свої функції, мету, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістово-процесуальних зв'язків.

Педагогічна підготовка магістрів виступає в органічній єдності загального, особливого й одиничного. Як загальне, вона відображає закономірності здобуття вищої освіти та є складовою означеної системи; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями майбутньої професійної інноваційної діяльності, необхідністю поєднання фахової, педагогічної та науково-дослідної діяльності; як одиничне – відображає залежність педагогічної підготовки від індивідуальних особливостей магістрів, рівня їх знань, інтересів, схильностей.

Провідна ідея дослідження ґрунтується на положеннях про особистісний характер розвитку індивідуальності педагога, здатного до інноваційної діяльності. Визначальна роль у професійному становленні належить самому педагогу. Доведено, що професійно-педагогічний компонент педагогічної освіти має бути спрямованим на розкриття індивідуальних особливостей магістра з метою забезпечення його професійного саморозвитку. Багатоваріантність педагогічної освіти магістрів, свобода вибору змісту, форм є важливою умовою її гуманізації.

Концепція дослідження ґрунтується на системному підході до цілісної структури педагогічної освіти, кожна з підсистем якої, своєю чергою, є системою й об'єктом теоретичного дослідження. Демократичні та гуманістичні процеси в Україні сприяють детермінації педагогічних методів і стилю, що пов'язані з особистісно орієнтованою, творчо-інноваційною діяльністю майбутніх фахівців певного кваліфікаційного рівня (бакалавра, спеціаліста, магістра).

За цих умов особливого значення набуває створення якісно нової системи організації фахової і професійної підготовки студентів магістратури, яка має озброїти майбутніх фахівців уміннями інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання у різноманітних ситуаціях професійної діяльності та застосовувати наявний досвід для саморозвитку та

самовдосконалення. Це потребує принципово нового змісту, методів і форм педагогічної підготовки з метою формування особистості педагога-професіонала, здатного самотійно і творчо мислити. Безумовно, модель підготовки магістра повинна суттєво відрізнитися від традиційного навчання бакалавра і спеціаліста, що має на меті підготовку вчителя середньої школи. На нашу думку, в її основу мають бути покладені індивідуальний підхід і дослідницько-орієнтована парадигма.

Головним атрибутом індивідуальної парадигми є свобода творення, яка виявляється у творенні себе як педагога, власної духовності й культури. Це передбачає визначення співвідношення індивідуального підходу до формування особистості магістра із загальними вимогами у системі освіти, узгодження програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, з вільним вибором змісту освіти, організацією особистісно орієнтованого навчання. Метою такого типу навчання є вдосконалення змісту та методів, створення розвивального середовища для індивідуальної самореалізації студента магістратури, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей.

Сутнісними ознаками особистісно орієнтованого навчання є: гуманне суб'єкт-суб'єктне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу; діагностично-стимулюючий спосіб організації пізнавальної діяльності; проектування індивідуальних досягнень; урахування особливостей студентства як соціальної групи та діапазону особистісних потреб майбутнього фахівця у методиці викладання всіх дисциплін, зокрема „Педагогіки вищої школи”; різнобічність і різноманітність видів діяльності магістранта та системи оцінювання її результатів; особистісно орієнтований стиль спілкування, що передбачає діалог, взаємодію і доброзичливу вимогливість. Дослідницько-орієнтована парадигма характеризується: створенням середовища пошуку і творчості; реалізацією сучасних інноваційних



інтерактивних, інформаційних технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців найвищого освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр”; формуванням пізнавальної самостійності (потреби і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій пізнавальній ситуації, бачити проблему і шляхи її розв’язання). Пізнавальна самостійність включає мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти.

Концепція дослідження ґрунтується на теоріях філософів: М.О. Бердяєва, В.С. Біблера, І.В. Блауберга, В.Г. Кременя; синергетиків: О.М. Князєвої, І.А. Пригожина, І. Стінгерс, М.О. Федорової, Г. Хакена; педагогів: А.М. Алексюка, С.У. Гончаренка, І.Д. Дичківської, Н.В. Кузьміної, В.О. Сухомлинського, К.Д. Ушинського; психологів: Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, Дж. Гілфорда, О.М. Леонтьєва, А. Маслоу, К.К. Платонова, К. Роджерса, С.Л. Рубінштейна.

Реалізація концептуальних ідей забезпечується: методологічними та теоретичними засадами; розробленою моделлю та технологією, які втілюються через систему організаційно цілісного процесу педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти в університеті.

**Методологічну основу дослідження** на рівні *філософського* забезпечення становлять положення теорії пізнання (гносеології) про діалектичний взаємозв’язок та взаємозумовленість закономірностей і явищ соціальної й педагогічної дійсності, необхідність об’єктивного вивчення їх розвитку у взаємозв’язку з конкретно-історичними умовами на основі єдності логічного та історичного, загального та особливого; загальнофілософські ідеї гуманістичного розуміння людини як абсолютної цінності і самоцілі суспільного прогресу. *Загальнонаукові методологічні* засади забезпечують генетичний, системний, синергетичний, діяльнісний підходи, які визначили логіку і структуру дослідження, авторську позицію щодо форм і способів

кожного з його елементів, а також надали можливість визначити перспективи розвитку об'єкта і предмета дослідження.

Вихідними положеннями розробки *конкретно-наукової* методології дослідження становлять суб'єктний, особистісно зорієнтований, професіографічний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний підходи та принципи сутнісного аналізу й концептуальної єдності, що забезпечили проникнення в зовнішню та внутрішню структуру і специфіку організації навчального процесу в умовах ступеневої освіти, проектування професіограми і моделі педагогічної підготовки магістрів; розгляд педагогічних явищ і фактів ступеневої педагогічної освіти на основі аналізу умов їх генези; становлення магістратури і педагогічної освіти на основі спадкоємності і наступності, врахування набутого досвіду, традицій, наукових досягнень минулого і сучасних перспектив. Принцип полікультурності як закономірної спрямованості розвитку суспільства і кожної індивідуальності визначив розуміння особистості магістра освіти як суб'єкта історичного прогресу і процесу саморозвитку, неперервності педагогічної освіти, її становлення на основі синергетичного, плюралістичного уявлення про ідеальний образ навколишнього світу в контексті відкритості й самоорганізації.

З позицій цілісного та системного підходів до вивчення предмету дослідження розглянуто ступеневу педагогічну освіту як систему, що містить цілу низку підсистем; виокремлено елементи цієї системи і підсистем, визначено їх функції, зміст, форми і співвіднесено результати дослідження на кожному етапі з ходом усього процесу в цілому.

Рівень *технологічної* (методично-процедурної) методології дослідження становили: *методи* теоретичного аналізу й синтезу, систематизації, періодизації, класифікації, аналогії, моделювання; *принципи* модульності, проблемності, інтегративності.

**Теоретичну основу** дослідження складають праці українських і зарубіжних учених із проблем: філософії неперервної освіти (В.П. Андрущенко, Р. Дейв, І.А. Зязюн, Дж. Кідд, А.О. Лігоцький, В.С. Лутай, П.Ю. Саух); системного аналізу (В.Г. Афанасьєв, М.С. Каган, В.П. Кузьмін); формування особистості в різних педагогічних системах (А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський); освітніх систем та їх розвитку (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунський); професійної підготовки вчителя (О.А. Дубасенюк, Н.Г. Ничкало, Л.А. Онищук, О.М. Пєхота, О.Я. Савченко, Н.А. Сейко, С.О. Сисоєва, Л.О. Хомич); вищої педагогічної освіти (Є.П. Белозерцев, В.І. Луговий, В.К. Майборода, В.О. Сластьонін, А.І. Щербаков); підготовки вчителя в зарубіжній школі (Н.В. Абашкіна, Б.Л. Вульфсон, З.О. Малькова, Л.П. Пуховська, А.А. Сбруєва, О.В. Сухомлинська); професійної адаптації й морально-правової відповідальності вчителя (Г.П. Васянович, М.В. Левківський, О.Г. Мороз, Є.М. Павлютенков); психологічної підготовки педагогів (Г.О. Балл, В.А. Семиченко, Т.С. Яценко); організації навчального процесу в педагогічних навчальних закладах (С.І. Архангельський, Т.І. Сущенко, В.Д. Шадріков, Е.Г. Юдін та ін.); підготовки до інноваційної педагогічної діяльності (І.М. Богданова, М.В. Кларін, Н.Р. Юсуфбекова); оптимізації навчання й розвитку особистості (Л.В. Занков, М.М. Поташник, Г.І. Щукіна); андрагогіки (А.О. Деркач, В.А. Козаков, Ю.М. Кулюткін); теорії індивідуальності, індивідуалізації та диференціації навчання (В.І. Загвязинський, Г.С. Костюк, І. Унт, К. Юнг); особистісно орієнтованого навчання (І.Д. Бєх, Є.В. Бондарєвська, С.І. Подмазін, В.В. Серіков, І.С. Якиманська); теорії творчості та формування творчої особистості (О.Г. Асмолов, В.І. Андрєєв, Т.Г. Браже, О.Н. Лук, В.В. Рибалка); педагогічної творчості (Н.В. Кічук, М.М. Поташник, С.О. Сисоєва), специфіки підготовки обдарованої молоді до педагогічної діяльності (О.Є. Антонова, Ю.З. Гільбух, О.І. Кульчицька,

В.О. Моляко).

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає у тому, що *вперше*: комплексно й системно розглянуто наукову проблему, яка до цього часу не була предметом спеціального дослідження – педагогічну підготовку магістрів в умовах ступеневої вищої освіти України; з'ясовано головні передумови, які привели наприкінці ХХ – початку ХХІ століття до неперервної освіти, освіти впродовж життя, ступеневої педагогічної освіти; запропоновано й науково обґрунтовано концепцію педагогічної підготовки фахівців найвищого освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр" з урахуванням сучасних суспільно-історичних, соціально-педагогічних змін в Україні і світовому освітньому просторі; обґрунтовано головні ознаки педагогічної підготовки магістрів як системи (набуття нею завершеного вигляду, виявлення специфічних закономірностей, сформованість у її складі мікросистем, що склали її структуру: навчально-освітня підготовка, підготовка до інноваційної діяльності, науково-дослідницька робота, система практик; наявність їх постійної взаємодії як системного динамічного утворення з умовами існування; інтегрованість з іншими галузями знань).

Узагальнено актуальний для розвитку сучасної системи педагогічної підготовки зарубіжний і вітчизняний досвід та здійснено компаративний аналіз педагогічної підготовки магістрів у Західній Європі, США та Україні; виокремлено етапи становлення магістратури в Україні; визначено й обґрунтовано теоретичні та методичні засади модернізації змісту педагогічної освіти, здійснено диференціацію професійно-педагогічного матеріалу; створено, науково окреслено й експериментально перевірено професіограму магістра освіти; теоретично обґрунтовано особистісно орієнтовану модель підготовки магістрів до педагогічної діяльності; розроблено експериментальну модульно-контекстну технологію на принципах евристичної педагогіки; визначено роль і функції педагогіки вищої школи у

системі неперервної педагогічної освіти; створено навчально-методичний комплекс з педагогіки вищої школи; *удосконалено* зміст педагогічної освіти, принципи конструювання та критерії його відбору; теорію та методику викладання педагогіки вищої школи.

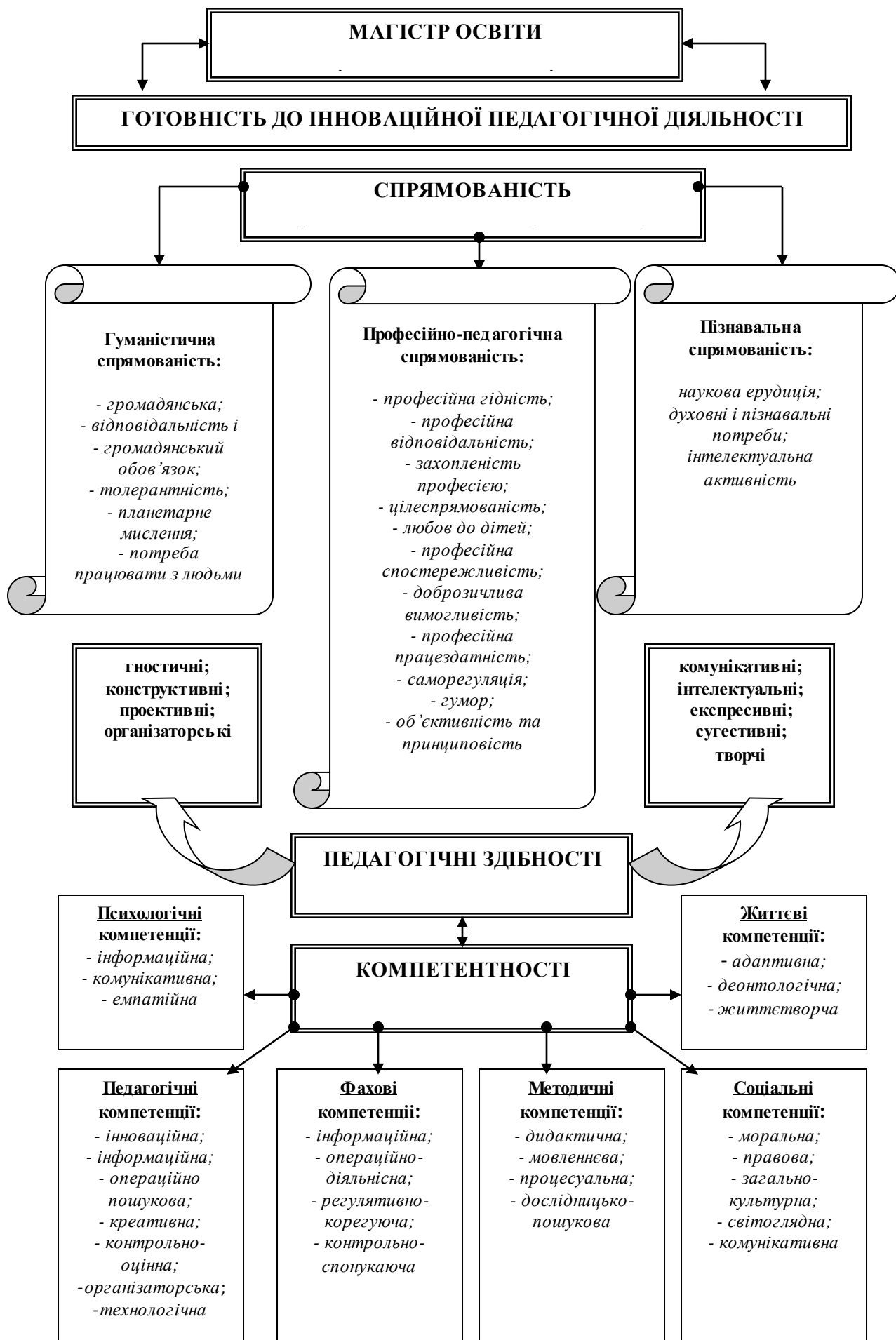
*Подальшого розвитку* в дослідженні набули: теоретико-методологічні засади професійно-педагогічної підготовки фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів, принципи спадкоємності і наступності, формування педагогічної спрямованості студентів в умовах університету; систематизація педагогічних технологій, форм і методів навчання студентів ВНЗ; методичні засади ефективної підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр освіти".

У процесі дослідження *уточнено* поняттєво-категоріальний апарат (ступенева педагогічна освіта, педагогічна підготовка, зміст педагогічної освіти, інноваційна діяльність, педагогічна творчість, професіограма магістра, готовність магістрів до педагогічної діяльності, компетенція, компетентність, педагогічна майстерність і професіоналізм педагога).

На основі суб'єктного, діяльнісного, системного, професіографічного, компетентнісного, культурологічного, акмеологічного підходів розроблено професіограму магістра освіти. Аналіз наукової літератури, тривалий досвід роботи у вищих навчальних закладах дозволив виділити такі її компоненти: цільовий – спрямованість (потяг, бажання, інтерес, потреби, схильності, ідеали, світогляд, переконання); базовий – педагогічні здібності (гностичні, конструктивні, проєктивні, організаторські, комунікативні, інтелектуальні, експресивні, сутєстивні, творчі); діяльнісно-практичний – знання, уміння, навички, компетенції та компетентності. Компетентності включають в себе низку компетенцій. До основних компетентностей та компетенцій, якими мають оволодіти магістранти віднесено: психологічну (інформаційно-

психологічна, комунікативна, перцептивна); педагогічну (інформаційно-педагогічна, операційно-пошукова, креативна, контрольно-оцінна, організаторська, технологічна); фахову (інформаційно-предметна, операційно-діяльнісна, регулятивно-коригуюча, контрольно-спонукальна); методичну (дидактична, мовленнєва, процесуальна, дослідницько-пошукова); соціальну (моральна, правова, загальнокультурна, світоглядна, комунікативна); життєву (адаптивна, деонтологічна, життєтворча).

Доведено, що взаємозв'язок всіх цих компонентів визначає готовність магістра освіти до педагогічної діяльності на рівні державного замовлення. Готовність магістра освіти до педагогічної діяльності тлумачиться як складне багатокомпонентне утворення, що має динамічну структуру й включає професійну-педагогічну спрямованість, розвинені педагогічні здібності, систему наукових знань, умінь і навичок, компетенцій та компетентностей, оволодіння якими дозволяють випускнику магістратури здійснювати продуктивну педагогічну діяльність. Зазначене знаходить відображення у *"Модель-професіограмі магістра освіти"*:



На основі аналізу нормативних документів, професіограми і наукових досліджень розроблено структурно-функціональну модель підготовки магістра до педагогічної діяльності, структурними складовими якої є: ціле-мотиваційна, інформаційно-розвивальна, діяльнісно-творча, рефлексивна, емоційно-ціннісна, оцінно-результативна; функціональними – стимулююча, діагностично-коригуюча, розвивально-проективна, організаторська, комунікативна (соціалізуюча), аналітично-творча.



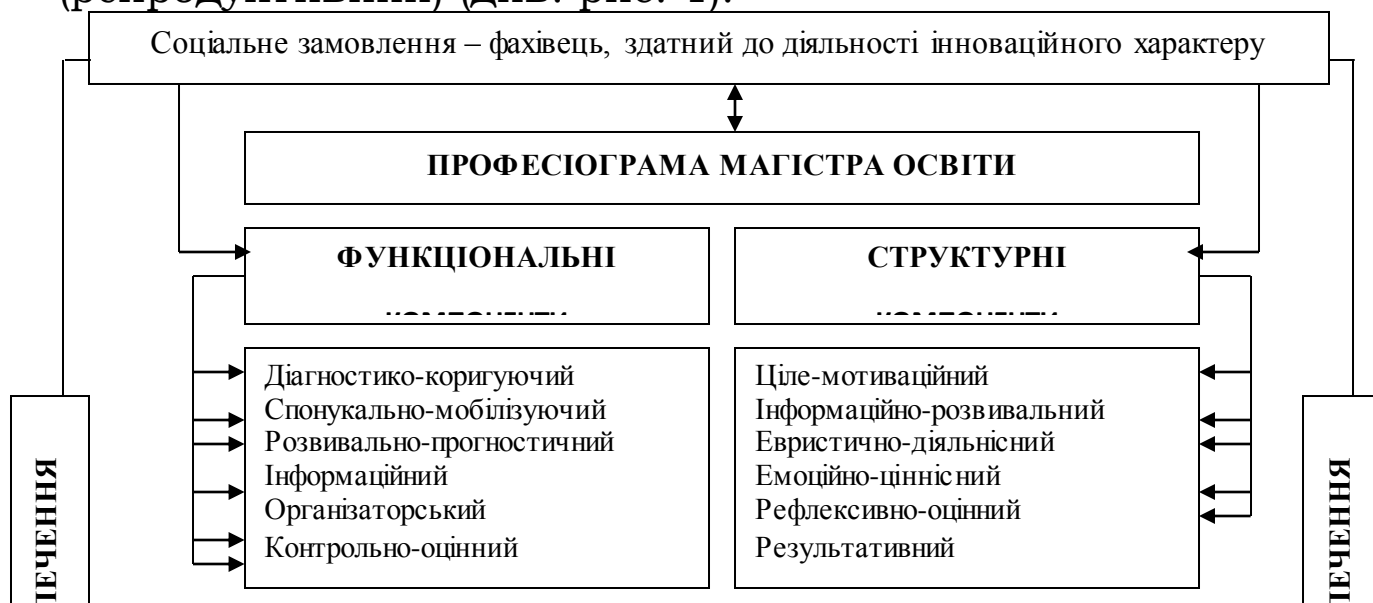
На основі запропонованої моделі визначено принципи формування педагогічної готовності магістра освіти (спадкоємність, інтергативність, технологічність, проблемність, модульність, індивідуалізація, диференціація). Встановлено, що структура підготовки магістра забезпечується реалізацією авторської моделі, а результатом є готовність магістра освіти до педагогічної діяльності.

На основі аналізу нормативних документів, професіограми і наукових досліджень розроблено структурно-функціональну модель підготовки магістра до педагогічної діяльності, структурними складовими якої є: ціле-мотиваційна, інформаційно-розвивальна, діяльнісно-творча, рефлексивна, емоційно-ціннісна, оцінно-результативна; функціональними – стимулююча, діагностично-коригуюча, розвивально-проективна, організаторська, комунікативна (соціалізуюча), аналітично-творча. На основі запропонованої моделі визначено принципи формування педагогічної готовності магістра освіти (спадкоємність, інтергативність, технологічність, проблемність, модульність, індивідуалізація, диференціація). Встановлено, що структура підготовки магістра забезпечується реалізацією авторської моделі, а результатом є готовність магістра освіти до педагогічної діяльності.

На основі результатів констатувального етапу педагогічного експерименту виявлено критерії готовності майбутнього магістра до педагогічної діяльності: ціннісно-спонукальний (спрямованість на творче оволодіння педагогічними знаннями; потреба у застосуванні інноваційних технологій, форм і методів навчання, створенні розвивального середовища для учнів, студентів, професійному саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації); когнітивний (знання педагогічної теорії, що засвоюються у процесі вивчення таких дисциплін, як "Педагогіка вищої школи", "Загальна педагогіка", "Дидактика", "Теорія виховання", "Менеджмент освіти"), психологічних, вікових й індивідуальних особливостей

студентів, учнів, методики викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ та шкільних методик із спеціальності; методології та методів наукового дослідження, сучасних особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання); діяльнісно-практичний (ступінь оволодіння магістрантами способами діяльності, вміннями застосовувати теоретичні знання; впровадження технологій у реальній педагогічній дійсності). До показників цього критерію належать уміння: гностичні, проєктивні, конструктивні, організаторські, комунікативні, інтелектуальні, експресивні, дидактичні, творчі; креативно-особистісний (цілеспрямованість, працездатність, креативність, дивергентність мислення, інтелектуальна активність, компетентність у науково-дослідній діяльності, об'єктивність, здатність до самоорганізації, саморозвитку, моделювання, проєктування інноваційних форм і методів навчання; толерантність, оптимізм, емпатійність, спостережливість); оцінно-рефлексивний (здатність до аналізу та об'єктивної оцінки знань, умінь, навичок студентів і учнів, володіння сучасними методами контролю й формами перевірки, об'єктивна самооцінка своїх можливостей та результатів діяльності); результативно-продуктивний (здатність до самонавчання; створення оригінальних продуктів освітньої діяльності).

У результаті проведеного дослідження виділено чотири рівні готовності до педагогічної діяльності: високий (творчий), достатній (творчо-пошуковий), середній (репродуктивно-конструктивний), низький (репродуктивний) (див. рис. 1).





*Рис. 1. Модель педагогічної підготовки магістрів освіти*

Модель будувалася на основі розробленої нами концепції підготовки магістрів. Реалізація концепції забезпечується використанням особистісно-діяльнісного і системного підходів, тобто магістр розглядається як особистість, індивідуальність, суб'єкт власної діяльності, яка є певною системою і сприяє засвоєнню систематичних і системних знань, формуванню умінь творчо застосовувати їх в нестандартних ситуаціях. Позиція магістра є цілісним проявом як внутрішніх сил (мотиви, інтереси, потреби, здібності), так і сучасних моделей побудови педагогічного процесу за європейськими стандартами та інноваційними підходами у вищих навчальних закладах України.

Розроблена нами концепція, модель педагогічної підготовки магістрів ґрунтується на принципах евристичної педагогіки, що реалізується в модульно-контекстній технології.

#### *Концептуальні положення технології.*

Процес підготовки магістрів ґрунтується на теорії неперервної освіти, одним із етапів якої є ступенева педагогічна освіта. Реалізація концепції забезпечується приєднанням України до Болонського процесу. Сутність його полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, що побудована на спільності фундаментальних принципів функціонування, а саме: введення двоциклового навчання, запровадження кредитної системи, встановлення стандартів транснаціональної освіти; орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат. Знання й уміння випускників мають бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи.

Основним напрямом підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи організації навчання є зростання ролі педагогічної та психологічної підготовки викладача, який повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних

технологій. Педагогічна підготовка магістрів має включати як традиційні методи і форми навчання у вищій школі, так і методи і форми навчання, які є характерними для європейської зони освіти. У зв'язку з цим актуальною потребою стає введення інтегративного курсу з педагогіки вищої школи, синергетичного підходу до організації його змісту, створення модульних програм, у яких міні-модулі легко можна замінити, поповнити, трансформувати, адаптувати.

Модульно-контекстна технологія ставить за мету формування педагогічної спрямованості, розвиток емоційних і морально-естетичних якостей, засвоєння знань, умінь та навичок, способів розумових дій, дійово-практичної сфери та самокерованих механізмів особистості майбутнього фахівця.

Це технологія за орієнтацією на особистісні структури – всебічно гармонійна, за характером змісту – гуманістична, навчально-виховна, за типом управління – система малих груп, за провідним методом навчання – проблемно-пошукова, творча, діалогічна, ігрова; за організаційними формами – академічна, індивідуально-групова, диференційована.

Вона спрямована на розвиток потреби студента магістратури в самореалізації, що посідає одне з найвагоміших місць у сфері спонукання дидактичного вибору. Виходячи із класифікації потреб А. Г. Маслоу, самоактуалізація (самореалізація) становить вершину піраміди людських потреб. На його думку, лише за умови підготовленості особистості до духовного розвитку і бажання самовдосконалюватися, можна її досягти.

У зміст педагогічної освіти закладено модель підготовки викладача ВНЗ, вчителя-вихователя, яка відображає діяльнісну модель педагога, що включає предметно-професійний і соціальний контекст майбутньої професії. Перехід від навчальної діяльності до професійної відбувається за допомогою діяльнісного модуля – інтегрованої якості педагога-вихователя. Діяльнісний

модуль включає в себе такі угруповання: методологічний, теоретичний, практичний і соціальний.

Технологічний підхід у вивченні курсу „Педагогіка вищої школи” передбачає: постановку цілей, проектування, організацію навчального процесу, діагностичну і підсумкову перевірку ефективності за допомогою тестів, контрольних питань, розв’язання задач, кросвордів тощо у кожному модулі.

Логіка викладання курсу така: проектування цілей навчання, що відбувається відповідно до розробленої моделі підготовки вчителя; переведення цілей на мову практичних завдань у вигляді діяльнісного модуля, який має забезпечити перехід від навчальних завдань до професійної діяльності; реалізація моделі підготовки вчителя-вихователя у процесі викладання педагогічних дисциплін; корекція процесу засвоєння ЗУН студентами; контроль, оцінка (поточна, рубіжна, заключна) ЗУН студентів.

Ця логіка реалізується у кожному модулі (темі) курсу „Педагогіка вищої школи” через зовнішню структуру (тема, мета, обладнання, план, завдання студентам, рекомендована література, теоретичний і практичний блоки, прогнозовані педагогічні якості та вміння) та внутрішню структуру, що відображає основні рівні засвоєння ЗУН студентами, що відповідає таксономії цілей: на рівні пізнання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки.

У процесі підготовки магістрів здійснюється наступність та спадкоємність.

Модуль розглядається нами не як зміст освіти, а як мікрівідображення процесу навчання, другого циклу вищої освіти, що містить цілемотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний компоненти та діагностично-контролюючий інструментарій щодо оцінки діяльності студентів вищої школи (європейський, національний, регіональний підходи).

Серед основних принципів модульності виокремимо такі: 1) наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають студенти (учні) за допомогою дидактично доцільних засобів, що відповідають природі цих ідей; 2) формування самостійної планової, цілісної одиниці навчальної діяльності, яка б сприяла досягненням студентом чітко визначених цілей; 3) оволодіння принципом модульності досягається через застосування різних форм і методів навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу або актуальній науково-технічній, соціальній чи іншій проблемі; 4) принцип модульності – це також складання автономних порцій, поділ навчального матеріалу на складові (кроки, порції, такти – на зразок розділу або теми) для груп студентів.

Розроблена нами технологія педагогічної підготовки магістрів ґрунтується на принципах евристичної педагогіки.

Дидактична евристика як педагогічна система народилася з необхідності розробити теорію і технологію практичної реалізації ідей природовідповідної освіти, орієнтованої на розвиток здібностей та обдарувань студентів.

Евристичне навчання нами розглядається як цілісне навчання через відкриття, через власне проникнення магістранта у глибини природи, сутності педагогічної інноваційної діяльності, у ньому відбувається інтеграція як об'єктів, так і способів пізнання.

Евристичне навчання є особистісним, оскільки припускає не стільки вивчення, скільки переживання магістрантом педагогічної дійсності та у власній теорії творчості.

Розглянемо основні принципи евристичного навчання.

Під принципами евристичного навчання ми будемо розуміти виявлені дослідним шляхом положення, на основі яких здійснюється евристичне навчання в конкретних умовах навчального предмета.

Принцип особистісного цілеутворення студента. Освіта кожного студента відбувається на основі і з обліком його особистих навчальних цілей.

Цей принцип спирається на глибинну якість людини – здатність до постановки цілей своєї діяльності. Незалежно від ступеня усвідомленості своїх цілей людина живе з уродженою потребою і можливістю ставити і досягати їх. Великий учений І. П. Павлов розглядав постановку людиною цілей на рівні інстинктів. У роботі „Рефлекс цілей” він називає акт прагнення людини до мети однією з головних умов її життя, а умовою плідного прояву рефлексу мети вважає наявність певних перешкод: „Якщо кожний з нас буде плекати цей рефлекс як найціннішу складову істоти, якщо батьки й усі учителі всіх рангів зроблять головним завданням зміцнення і розвиток цього рефлексу в опікуваній масі, якщо наші громадськість і держава відкриють широкі можливості для практики цього рефлексу, то ми перетворимося на тих, ким повинні і можемо бути”.

Беручи за основу позицію І. П. Павлова, ми вважаємо за необхідне включити принцип особистісного цілеутворення до провідних дидактичних принципів не лише евристичного, а й будь-якого іншого особистісно орієнтованого типу навчання, тому що це ключовий принцип, який забезпечує продуктивну освітню діяльність і самореалізацію студентів, магістрантів.

Принцип особистісного цілеутворення передбачає необхідність усвідомлення цілей творчої роботи як студентом, так і викладачем. Коли їхні цілі різні, це зобов'язує творчого викладача не домагатися зміни цілей студента в обраній їм темі або проблемі, а допомогти студентові усвідомити, сформулювати і досягти їх.

Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Магістрант має право на усвідомлений і погоджений з педагогом вибір основних компонентів своєї освіти: змісту, цілей, задач, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту освіти, системи контролю й оцінки результатів.



Творчість магістрантів можлива лише за умов волевибору елементів освітньої діяльності. Для цього ми в процесі викладання педагогіки вищої школи забезпечуємо магістрантам вищої школи право вибору цілей заняття, способи їхнього досягнення, теми творчої роботи, форми її виконання і захист, заохочуємо власний погляд магістранта на проблему, його аргументовані висновки і самооцінки. Цей принцип установлює розташування створюваного магістрантом особистісного змісту освіти, у тому числі і його цілей, що задаються їм із ззовні, і зміст, що мають характер базових освітніх стандартів. Практично будь-який елемент освіти забезпечується через власний вибір або пошук студента, що може не тільки вибирати освітні компоненти із наявного набору, а й створювати власні структурні елементи освітньої траєкторії.

Можливість творчого самовираження і вибору освітньої траєкторії магістранта припускають організаційно-технологічну заданість методології його діяльності. Магістрант створює творчий освітній продукт і одержує якісний освітній приріст, коли опановує основами креативної когнітивної діяльності. Ми не тільки надаємо студентам-магістрантам можливість вибору, але й озброюємо їх необхідним діяльнісним інструментарієм. Чим більший ступінь включення магістрантів у конструювання власної освіти забезпечується нами, тим повніше виявляється їх індивідуальна творча самореалізація.

На наш погляд, принцип можливості вибору освітньої траєкторії відноситься не тільки до студентів, а й до викладачів. Обговорення на заняттях різних точок зору і позицій, захист альтернативних творчих робіт на одну тему вчать толерантному ставленню студентів-магістрантів до інших позицій і результатів, допомагає їм зрозуміти закон багатоутворення шляхів осягнення істини. Крім того, одночасна презентація студентами різних робіт з того самого питання створює особливу освітню напруженість, що спонукає присутніх до особистого саморуку й евристичного пошуку рішення. Наприклад, семінарське

заняття з теми готується студентом магістратури у декількох варіантах.

Наступний принцип – принцип метапредметних основ змісту освіти. Основи змісту освітніх галузей і навчальних дисциплін (педагогіки, освітніх технологій, педагогічної творчості, психології, психології вищої школи) складають фундаментальні метапредметні об'єкти, що забезпечують можливість суб'єктивного, особистісного пізнання їх студентами, приділяється увага спеціальним курсам розвитку різних видів мислення, пошуку різних евристичних методів (метод від протилежного, виключення зайвих даних, оцінювання надійності інформації). Когнітивний розвиток особистості визнається пріоритетним.

Ідеї самонавчання, автодидактики, перетворення учнів та студентів на центр самоосвіти, самовиховання домінують у неперервній освіті, яка включає такі компоненти: особистість суб'єкта учіння; управління процесом навчання (алгоритми подачі інформації, її переробки, контроль, самоконтроль); система модулів при побудові структури забезпечення навчального процесу; цілеутворення (структура цілей та засоби їх досягнення при організації навчального процесу); задоволення прагматичних інтересів та потреб студентів, забезпечення умов досягнення цілей, які були заплановані; диференційований підхід до суб'єктів учіння, відхід від уніфікованих планів, програм навчання; підвищення ролі самоосвіти, саморегулювання, самоконтролю, самокорекції; подовження процесу саморозвитку, самореалізації, самовиявлення особистості.

Самовизначення в пошуку шляхів самореалізації здійснюється за допомогою розробки різних модульних блоків програм, банків ідей, евристичних лекцій і бесід, формування психологічних понятійних тезаурусів, засвоєння множини понять, законів, категорій, теорій, концептуальних підходів. В цьому процесі важливими є методи: застосування теоретичних знань на практиці; абстрактного аналізу фактів, явищ складних систем, виявлення різних недоліків функціонування систем;

діагностування, моделювання методів розвитку аналітичного, синтетичного, логічного, рефлексивного, асоціативного, продуктивного, критичного, творчого мислення; методи породження власних ідей і текстів, самостійного творчого викладання результатів власних досліджень. Цьому також сприяє формування груп, об'єднаних спільними науковими інтересами, пошук різних оригінальних рішень проблем соціально-психологічного управління, організації гнучких структур навчання, комплексного вивчення соціально-психологічних процесів виховання; шляхів постійного оновлення змісту освіти.

Евристичний підхід до пізнання реальних освітніх об'єктів приводить до виходу магістрантів за межі звичайних навчальних предметів і переходу на метапредметний рівень пізнання. На метапредметному рівні звичайне різноманіття понять і проблем зводиться до відносно невеликої кількості фундаментальних освітніх об'єктів – категорій, понять, символів, принципів, законів, теорій, що відображають певні галузі реальної педагогічної дійсності.

При конструюванні навчального метапредмету враховується можливість суб'єктивного пізнання кожним студентом змісту предмету педагогіки вищої школи. Магістрантам дається право на споглядальний, інтуїтивний, нелогічний підхід до пізнання. Такий підхід передбачає одержання магістрантами продуктів пізнання, що мають індивідуальні почуттєві вираження. Єдина для всіх магістрантів узагальнена логічна схема як результат навчання у цьому випадку не використовується, оскільки звужує межі прояву творчої індивідуальності магістрантів.

Магістранти на початку навчального року обирають теми з педагогіки вищої школи, створюють мультимедійні презентації.

Принцип продуктивності навчання. Головним орієнтиром навчання є особисте освітнє зростання магістранта, що складається з його внутрішніх і зовнішніх освітніх продуктів навчальної діяльності.

Навчання орієнтовано не стільки на вивчення відомого, скільки на створення студентами власного освітнього продукту. Сформовані магістрантами цілі навчання, складені ними плани, алгоритми діяльності, знайдені способи діяльності, рефлексивні судження і самооцінки є продуктами їхньої евристичної освітньої діяльності поряд з дослідженнями, розробками методик проведення занять, наочністю, творами та ін.

У процесі створення зовнішніх освітніх продуктів при вивченні педагогіки вищої школи у студента магістратури відбувається розвиток здібностей, які властиві фахівцям з відповідної науки та педагогічної діяльності.

Магістрант, якому надана можливість виявити себе у досліджуваному питанні, ширше розкриває свої потенційні можливості, опановує евристичною технологією діяльності, створює освітній продукт, часом більш оригінальний, ніж загальновизнане рішення цього питання. Цей принцип конкретизує особистісну орієнтацію і природовідповідність евристичного навчання, пріоритет внутрішнього розвитку студента перед засвоєнням зовнішньої заданості. У цьому реалізується і конкретизується принцип первинності освітньої продукції магістранта.

Принцип первинності освітньої продукції магістранта доповнюється істотною вимогою: об'єкти пізнання і застосовувані ними методи пізнання повинні відповідати „сьогоденним” об'єктам і методам, які є в досліджуваній галузі педагогічної діяльності.

Знання фундаментальних положень педагогіки не може бути відчужене від особистісних знань і досвіду магістранта, але знайомство з ними відбувається після одержання магістрантом власних результатів в аналогічному напрямі, що дозволяє йому мотивовано сприймати класичні зразки без втрати особистісного "Я", спираючись на наявний досвід.

У результаті освітньої діяльності магістранта носить продуктивний особистісний характер, а засвоєння загальноосвітніх стандартів відбувається через зіставлення із власними знаннями.

Весь процес навчання педагогіки вищої школи на лекційних і семінарських заняттях будується на ситуаціях студентів-магістрантів, що припускають самовизначення, і евристичний пошук їхнього рішення, викладач супроводжує магістранта в його освітньому русі.

Щоб організувати евристичну діяльність магістранта, ми створюємо або використовуємо евристичну освітню ситуацію. Її мета – спонукати до позитивної мотивації і забезпечити діяльність магістранта у напрямі пізнання фундаментальних освітніх об'єктів і вирішення пов'язаних з ними проблем. Роль викладача на перерахованих етапах – організаційно-супровідна, тому що він забезпечує прийняття рішень студентами.

Ефективна освітня ситуація, коли студентів, як культурний аналог його творчого продукту, надається можливість знайомства не з одним, а з декількома аналогічними зразками. Виникає освітня напруженість, у результаті якої магістрант входить у різноманітний педагогічний простір, що забезпечує динаміку його подальших освітніх процесів, допомагає виробити навички самовизначення в поліваріантних ситуаціях.

Будь-який позитивний прояв творчості магістранта знаходить підтримку і супровід викладача. Супровідне навчання пов'язане із ситуативною педагогікою, основний зміст якої полягає в забезпеченні освітнього руху магістранта. Педагог уважно аналізує можливості студента й особливості освітнього процесу, щоб діяти, виходячи з наявної ситуації та забезпечити освітні умови, необхідні на цей момент для проходження магістрантом своєї освітньої траєкторії.

Освітній процес супроводжується його рефлексивним усвідомленням магістрантами – суб'єктами освіти.

Форми освітньої рефлексії різні: усне обговорення, письмове анкетування, графічне зображення змін, що відбуваються. Щоб магістранти розуміли значення рефлексивної роботи, ми згодом робимо огляд їхніх думок, відзначаємо тих, у кого глибина самосвідомості підвищується.

Рефлексія – умова, необхідна для того, щоб студент (або викладач) бачив схему організацій власної освітньої діяльності, конструював її відповідно до своїх цілей і програм, усвідомлював і засвоював способи евристичної освітньої діяльності.

Отже, навчання відбувається поетапно.

Перший етап – діагностика викладачем рівня розвитку та ступеня вияву особистісних якостей магістрантів. Фіксується початковий обсяг і зміст предметної освіти магістрантів, тобто кількість і якість наявних у кожного з них уявлень, знань, інформації, умінь і навичок з цієї теми.

Другий – фіксування кожним магістрантом, а потім і викладачем фундаментальних знань теми з метою визначення предмета подальшого пізнання. Кожен магістрант складає вихідний концепт теми, яку він має засвоїти.

Третій – вибудовування системи особистого ставлення магістранта до засвоєння майбутньої теми. Кожен магістрант формує особистісне ставлення до цієї теми, самовизначається стосовно сформульованих проблем і фундаментальних знань, установлює, що вони для нього значать.

Четвертий – програмування кожним магістрантом індивідуальної освітньої діяльності стосовно теми; магістрант формулює цілі, відбирає літературу, прогнозує свої кінцеві освітні продукти і форми їхнього виявлення, складає план роботи, добирає засоби й способи діяльності, установлює систему самоконтролю й оцінки своєї діяльності.

П'ятий – діяльність з реалізації індивідуальних освітніх програм магістрантів і загальноколективної освітньої програми педагогіки вищої школи.

Колективні заняття містять у собі пред'явлення магістрантам фундаментальних педагогічних знань; засвоєння способів роботи із студентами, створення евристичних освітніх ситуацій; одержання магістрантами індивідуальних освітніх продуктів; демонстрацію, зіставлення й обговорення магістрантської продукції.

Організаційна роль приділяється системі освітніх стандартів, що забезпечують досягнення магістрантами нормативного освітнього рівня.

Шостий етап – демонстрація особистих освітніх продуктів магістрантів і їхнє колективне обговорення, а також введення викладачем культурних аналогів студентським освітнім продуктам, тобто ідеальних конструктів, що належать досвідові та знанням людства: понять, законів, теорій і інших продуктів пізнання.

Створюються умови для виходу магістрантів у навколишній науковий соціум з метою знаходження в ньому тих же питань, проблем і продуктів, елементи яких отримані ними у власній діяльності. Особливість цього етапу полягає в тому, що засвоєння культурно-історичних аналогів магістрантами відбувається під кутом зору особистісних якостей магістрантів.

Сьомий етап – рефлексивно-оцінний. Виявляються індивідуальні і загальні освітні продукти діяльності (у вигляді схем, концептів, матеріальних об'єктів), фіксуються і класифікуються застосовувані види і способи діяльності. Кожен магістрант усвідомлює й оцінює ступінь досягнення індивідуальних і загальних цілей, рівень своїх внутрішніх змін.

Діапазон можливостей, наданих магістрантові в його русі за індивідуальною освітньою траєкторією, досить широкий: від індивідуалізованого пізнання фундаментальних об'єктів й особистісного тлумачення досліджуваних понять до побудови індивідуальної картини світу й особистого способу життя.

Отже, підготовка магістрів до науково-педагогічної діяльності у сучасних умовах – це підготовка до роботи у змінних ситуаціях, що виникають постійно.

Такий рівень педагогічної підготовки має забезпечити широкі можливості соціальної і професійної адаптації фахівців.

*Цільові орієнтації.*

Основу технології педагогічної підготовки магістрів складає уявлення про таксономію цілей, яка забезпечує її

гнучку адаптацію до процесу навчання у ВНЗ та закладах нового типу, перехід від державного стандарту до врахування індивідуальних можливостей магістрів. Розробка технології реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: стратегічному, тактичному, оперативному (див. табл. 1).



Таблиця 1

**Таксономія навчальних цілей у пізнавальній сфері**

№ п/п	КАТЕГОРІЯ ЦІЛЕЙ	ЗМІСТОВА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ КАТЕГОРІЙ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ
1.	Знання (репродуктивний рівень)	<p><b>Знають:</b> історичні та соціальні передумови становлення та розвитку педагогічної освіти в Україні; теоретичні і концептуальні основи педагогічної освіти; інноваційні технології у ВНЗ; специфіку організації навчально-виховного процесу у закладах нового типу.</p> <p><b>Формулюють:</b> визначення понять „вища освіта”, „педагогічна освіта”, „педагогіка вищої школи”, „педагогічна система”, „дидактика вищої школи”, „педагогічна технологія”, „науково-дослідницька діяльність”.</p> <p><b>Класифікують:</b> моделі освіти; підходи до організації виховного процесу у ВНЗ; методи навчання; форми навчання і виховання у ВНЗ.</p> <p><b>Визначають:</b> етапи становлення вищої педагогічної освіти в Україні; етапи розумової діяльності студентів.</p>
2.	Розуміння (репродуктивний рівень)	<p><b>Розкривають:</b> передумови виникнення і становлення вищої педагогічної освіти в Україні.</p> <p><b>Пояснюють:</b> взаємозалежність соціальних, педагогічних і психологічних чинників педагогічної діяльності викладача ВНЗ; роль педагогічної діяльності у ВНЗ.</p> <p><b>Класифікують:</b> сучасні парадигми виховання у ВНЗ; напрями наукових досліджень; способи навчання у ВНЗ.</p>

3.	Застосування (конструктивний рівень)	<p><b>Демонструють:</b> на конкретних прикладах застосування окремих технологій форм і методів.</p> <p><b>Моделюють:</b> окремі ситуації суб'єкт – суб'єктної взаємодії зі студентами.</p> <p><b>Конструюють:</b> моделі педагогічної діяльності у закладах нового типу та вищих навчальних закладах; інноваційні моделі освіти і виховання; моделюють діяльність студентів відповідно до їх здібностей.</p>
4.	Аналіз (творчий рівень)	<p><b>Аналізують:</b> сучасні педагогічні концепції; соціально-педагогічні передумови розвитку вищої педагогічної освіти; власну діяльність, діяльність студентів.</p> <p><b>Обґрунтовують:</b> свою педагогічну позицію; вибір методів навчання і виховання у ВНЗ, закладах нового типу.</p> <p><b>Застосовують:</b> нові технології (ігрові, проблемні); інтерактивні методи; нетрадиційні форми.</p> <p><b>Коректують</b> неточності у визначенні понять.</p> <p><b>Аргументують</b> власну педагогічну позицію.</p>
5.	Синтез (узагальнення)	<p><b>Визначають:</b> мету власної наукової діяльності.</p> <p><b>Створюють:</b> наукові доробки (есе, авторські програми); програми розвитку студентів, їх нахилів і обдарувань.</p>
6.	Оцінка (узагальнення)	<p><b>Оцінюють:</b> значення педагогічної підготовки; педагогічні погляди представлених різних наукових течій; навчальні програми, посібники і підручники.</p>

При визначенні змісту курсу „Педагогіка вищої школи” нами враховувалося, що в умовах жорсткої міжнародної конкуренції за оволодіння технологічними

та інтелектуальними ресурсами, що створюють основу розвитку суспільства, традиційного змісту і форм вищої педагогічної освіти недостатньо. Перехід до двоциклової системи педагогічної освіти передбачає концентрацію матеріалу, спрямованого на продуктивну професійну науково-педагогічну та науково-дослідницьку діяльність, реалізацію програми підвищеного рівня складності, яка під силу найбільш цілеспрямованим і обдарованим студентам. При доборі матеріалу ми виходили з того, що магістр має оволодіти не тільки професійними знаннями і практичним досвідом, необхідним для виконання професійних обов'язків інноваційного характеру, але й сам зміст педагогіки вищої школи має сприяти розвитку творчих можливостей особистості, активізації глибинних джерел інтелектуального потенціалу.

#### *1. Особливості методики викладання.*

Дослідженнями таких вчених як Н. В. Кузьміна, Н. Ф. Тализіна, С. І. Архангельський, С. У. Гончаренко та ін. встановлено співвідношення знань, навичок та умінь у професіональній підготовці педагога, накреслені шляхи удосконалення методики викладання.

Проте глибока професійна підготовка викладача, вчителя будь-якої спеціальності можлива лише за умови тісного зв'язку фахових дисциплін, методики викладання предметів із спеціальності з педагогікою в цілому, використання не тільки конкретних положень з окремих розділів педагогіки, а й її фундаментальних ідей та концепцій, урахування специфіки предмета.

Саме ця головна думка визначає спрямованість методики викладання педагогіки вищої школи. Специфіка педагогічних знань, як це відзначалося педагогами минулого і підтверджено дослідженнями та досвідом підготовки вчителів у наш час, полягає в тому, що самі знання не виступають керівництвом до дії. Тільки пройшовши перевірку особистим досвідом, перетворившись на переконання вчителя, вони визначають образ його дії. Одним із перших цю особливість виявив К. Д. Ушинський, який писав, що

вихователь ніколи не може бути сліпим виконавцем інструкцій: не зігріте теплотою його власного переконання, вона не буде мати жодної сили. Ця особливість педагогіки визначає як зміст, так і організацію її вивчення.

У процес лекційно-семінарських занять з педагогіки вищої школи ми використовуємо технологію проблемного навчання.

Під проблемним навчанням ми розуміємо таку організацію навчальних занять, котрі передбачають створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність студентів щодо їх розв'язання, результатом якої є творче оволодіння знаннями, навичками, уміннями та розвиток мислительних здібностей.

Проблемні ситуації можна класифікувати: за змістом невідомого *X* (*X* – мета, *X* – об'єкт, *X* – спосіб діяльності, *X* – умова виконання діяльності); за рівнем проблемності (*I* рівень – спонтанні; *II* рівень – створені і розв'язані викладачем; *III* рівень – створені викладачем, а розв'язані студентами; *IV* рівень – створені і розв'язані студентами).

Модель навчання, як дослідницька діяльність, передбачає три послідовних ступені формування мислення, що відповідають трьом типам навчально-пізнавальних завдань: формування понять; інтерпретація відомостей; застосування правил і принципів.

Основою проведення семінарсько-практичних занять з педагогіки є групові технології. Академічна група поділяється на мікрогрупи. Технологічний процес групової роботи складається з таких елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:  
а) постановка пізнавальної задачі (проблемної ситуації);  
б) інструктаж про зміст і послідовність роботи;  
в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу в групах.

2. Групова робота: г) знайомство з матеріалом, планування роботи в групі; д) розподіл завдань між

членами групи; е) індивідуальне виконання завдань; є) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі; ж) обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення); з) підведення підсумків групового завдання.

3. Заключна частина: і) повідомлення про результати роботи в групах; й) аналіз пізнавальної задачі, рефлексія; к) загальний висновок про групову роботу і виконання поставленої задачі.

4. Висновки про роботу групи та їх членів.

У процесі групової роботи викладач виконує різноманітні функції: контролює хід роботи у групах; консультує, відповідає на запитання, координує діяльність, при необхідності допомагає окремим студентам або групі в цілому. *Гра* – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається формується і удосконалюється самоуправління поведінкою.

Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

*За цільовими орієнтаціями ігрові технології поділяються на:* дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

*За характером педагогічного процесу:* навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні.

*За ігровою методикою:* предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації.

Ігрові технології сприяють засвоєнню ЗУН, розвитку системи розумових дій, системи естетично-моральних якостей, системи дійово-практичної сфери і механізмів самокерування. Ігрова діяльність виконує такі функції:

спонукальну (збудження та розвиток інтересу); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування педагога); самореалізації (реалізація своїх можливостей); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення); діагностичну (виявлення відхилень в ЗУН, в поведінці, прогалин у знаннях); корекційну (внесення позитивних змін в структуру особистості майбутніх вчителів).

Більшість ігор мають риси вільної розвивальної діяльності, що має активний творчий характер, сприяє розвитку почуттів і позитивних емоцій.

У нашій практиці ігрова діяльність використовується: в якості самостійної технології для засвоєння теми, розділу, поняття; як елемент іншої технології; в якості семінару або його окремих частин (вступ, пояснення, закріплення, вправи, контролю).

У нашому досвіді ділові ігри використовуються для розв'язання комплексних завдань засвоєння нового, закріплення матеріалів, розвитку творчих здібностей, формування загально-навчальних умінь. Ділові ігри дають можливість студентам усвідомити навчальний матеріал з різних позицій. У процесі вивчення педагогіки вищої школи застосовуються різні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- і соціограма.

Нами застосовуються комп'ютерні (інформаційні) технології навчання, до яких відносимо технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео). Коли комп'ютери стали широко використовуватися в освіті, з'явився термін „нові інформаційні технології навчання”. На нашу думку, будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація та її рух (перетворення). Тому, більш точним було б визначення для цих технологій – технічні інформаційні технології.

Технічні інформаційні технології – це процеси

підготовки і передачі інформації, засобом якої є комп'ютер та інші технічні засоби. Вони розвивають ідею програмованого навчання і відкривають дійсно нові, ще не досліджені варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій.

Комп'ютерні технології спрямовані на: підготовку особистості для інформаційного суспільства; формування умінь працювати з інформацією; розвиток комунікативних здібностей; формування дослідницьких умінь та умінь вибору оптимальних рішень; забезпечення великим обсягом якісної інформації.

Комп'ютерні технології реалізуються у таких трьох варіантах: I – технологія як „проникнення” (застосування комп'ютерного навчання з окремих тем розділів); II – як основна (застосування при вивченні базових тем); III – як монотехнологія (коли весь процес навчання – діагностика, управління, моніторинг – проводиться за допомогою комп'ютера).

Концептуальними положеннями комп'ютерних технологій є такі: навчання – спілкування з комп'ютером; пристосування комп'ютера до індивідуальних особливостей студента (принцип адаптивності); діалоговий характер навчання; керованість і корекція викладачем процесу навчання; здійснення взаємодії студентів з комп'ютером за всіма типами: суб'єкт, об'єкт, суб'єкт-об'єкт, об'єкт-суб'єкт; оптимальне поєднання індивідуальної та групової роботи; створення психологічного комфорту при спілкуванні з комп'ютером; необмежене навчання: зміст, його інтерпретація й додатки; комп'ютерна технологія засновується на використанні деякої формалізованої моделі змісту, представленого програмними засобами, записаними у пам'ять комп'ютера, і можливостями телекомунікаційної мережі.

Головною особливістю інтерпретації змісту освіти засобами комп'ютерних технологій є багатократне збільшення "підтримуючої інформації", наявність

інформаційного середовища. Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, вони мають здатність відображатися на діях студентів і викладачів, вступати з ними в діалог, що і складає головну особливість методик комп'ютерного навчання.

Комп'ютер виконує функції: викладача (вчителя); джерела навчальної інформації; наочності; індивідуального інформаційного простору; тренажера; засобу діагностики й контролю.

Комп'ютер виконує функції робочого інструменту, оскільки він виступає в якості: засобу підготовки текстів та їх збереження; текстового редактора; графічного редактора; обчислювальної машини; засобу моделювання.

Функцію об'єкта навчання комп'ютер виконує при: програмуванні; створенні програмних продуктів; застосуванні різних інформаційних середовищ.

Викладач у комп'ютерній технології виконує такі функції: організації навчального процесу на рівні предмета, групи; організації внутрішньо-групової активності й координації; індивідуального спостереження за студентами, надання допомоги; індивідуального навчання; підготовки компонентів інформаційного середовища.

Інформатизація навчання забезпечує оволодіння викладачем і студентом комп'ютерною грамотністю. До структури комп'ютерної грамотності входять: знання основних понять інформатики і обчислювальної техніки; знання сучасних операційних систем та володіння їх основними командами; знання сучасних оболонок та операційних засобів.

В останній час нами використовується на заочному відділенні магістратури нова технологія – технологія дистанційного навчання. В університеті створена електронна бібліотека. Поява дистанційної освіти не випадкова – це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до сучасних умов.

Творчий пошук методики викладання педагогіки



вищої школи проводився у таких напрямках: здійснення генералізації, інтеграції, збагачення змісту курсу, концентрації уваги майбутніх фахівців на вивченні його провідних ідей; збагачення змісту фундаментальних категорій педагогіки, її методологічних основ; формування у майбутніх викладачів і науковців педагогічної спрямованості; оволодіння практичними навичками і вміннями застосовувати знання у нестандартних ситуаціях; озброєння майбутніх учителів сучасними особистісно зорієнтованими технологіями навчання і виховання у ВНЗ; організація проблемних ситуацій і самостійного пошуку творчого розв'язання проблем; підготовка мікро-виступів, рефератів, проведення мікро-досліджень; використання в процесі викладання діалогу, полілогу, ділових ігор; залучення магістрів до активної участі в різних видах лекцій (лекція-бесіда, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, проблемна лекція та ін.); побудова курсу за модульним принципом та ін.

Реалізація технологічного підходу, на нашу думку, надає можливість:

1. Створити позитивну мотивацію до педагогічної науки і педагогічної діяльності.
2. Більшою мірою реалізувати інтелектуальний потенціал кожного студента.
3. Поліпшити успішність магістрів і підготувати їх до професійної діяльності у вищих педагогічних закладах та закладах нового типу.

У ході дослідження розроблено положення про магістратуру "Магістр освіти"; навчально-методичний комплекс, що включає навчальну програму, методичний посібник "Основи педагогіки вищої школи", підручник "Основи педагогіки вищої школи", навчальний посібник "Практикум з педагогіки вищої школи" за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Вони містять мету, завдання; зміст навчального матеріалу, представлений як у модульній, так і в структурній формі (структурно-логічні схеми,

плани проведення конкретних навчальних занять); форми, методи й засоби навчання, що дозволяють їх реалізовувати; сукупність педагогічних тестів, кросвордів, передбачених автором; подано систему оцінки, контролю та корекції навчального процесу.

Модуль складається з трьох підструктур – змістової, практичної, рефлексивної. У кожному модулі та міні-модулі подано трирівневі розвивальні завдання для самостійної роботи, що дозволяє студентам магістратури свідомо і ґрунтовно засвоювати педагогічні теорії й концепції, технології, забезпечує змістово-логічну цілісність і завершеність педагогічної підготовки.

Проведений педагогічний експеримент з метою формування готовності магістрів до педагогічної діяльності засвідчив підвищення не лише кількісного, а й якісного рівня (позитивна мотивація, активізація навчально-пізнавальної діяльності, здатність до самоаналізу, самовдосконалення, творчості).

На основі результатів контрольного (аналітико-узагальнюючого) етапу експериментального дослідження доведено ефективність впровадження експериментальної технології та правильність висунутої гіпотези.

Виконане дослідження підтвердило гіпотезу про необхідність створення професіограми, розробки моделі особистісно орієнтованої підготовки, технології педагогічної освіти магістрів, орієнтації цілей, змісту на самовдосконалення професійного зростання, розробки інноваційного навчально-методичного забезпечення.

Дослідження засвідчило, що робота за модульно-рейтинговою системою організації навчального процесу дозволяє викладачам систематично використовувати різні форми, методи і засоби навчання та контролю, що активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів магістратури, має позитивний вплив на фахову підготовку магістрів освіти.

Рейтинговий контроль, система залікових кредитів дає можливість магістрантам вибирати певну кількість

диференційованих завдань відповідно до їх індивідуальних можливостей і рівня педагогічної підготовки.

Основні ідеї та концепції професора С.С. Вітвицької упроваджені в роботі наукової школи "Підготовка магістрів до педагогічної діяльності", в роботах її учнів: І.Д. Бойчук, О.Л. Герасимчук, Ю.С. Запорожцевої, С.В. Іванової, О.А. Ковальчук, Н.Є. Колесник, Ю.Г. Корнійчук, С.В. Кубрак, О.А. Мірошніченко, А.Ю. Павленко, Я.Б. Сікори, В.В. Танської, О.Ю. Усатої.

## **ОСНОВНА БІБЛІОГРАФІЯ**

### ***Монографії:***

1. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти : теоретико-методологічний аспект : [монографія] / С. С. Вітвицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. – 440 с.

2. Вітвицька С. С. Педагогічна освіта упродовж життя / С. С. Вітвицька // Вища педагогічна освіта і наука України : історія сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область : [монографія] / ред. рада вид. : В. Г. Кремень (гол.) [та ін.]. / [ред. кол. тому : П. Ю. Саух (гол.) та ін.]. – К. : Знання України, 2009. – С. 430–453.

3. Вітвицька С. С. Педагогічна практика : традиції та інновації / С. С. Вітвицька // Вища педагогічна освіта і наука України : історія сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область : [монографія] / ред. рада вид. : В. Г. Кремень (гол.) [та ін.]. / [ред. кол. тому : П. Ю. Саух (гол.) та ін.]. – К. : Знання України, 2009. – С. 467–488.

4. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України : порівняльний аналіз / С. С. Вітвицька // Професійна педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія] / [авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін. ] ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – [вид. 2-ге, доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 51–70.

5. Вітвицька С. С. Компаративний аналіз моделей ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України / С. С. Вітвицька // Професійна педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія] / [авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін.] ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – С. 68–100.

6. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти / С. С. Вітвицька // Професійна педагогічна освіта : інноваційні технології та методики : [монографія] / [за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 133-153.

7. Вітвицька С. С. Акмесинергетичний підхід до педагогічної підготовки магістрів / С. С. Вітвицька // Професійна педагогічна освіта : акмесинергетичний підхід : [монографія] / [за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 329-352.

8. Вітвицька С. С. Педагогічні інновації : сутність, проблеми, досвід / С. С. Вітвицька // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді : [монографія] / [за заг. ред. Л. В. Корінної]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 101-113.

9. Особистісно-орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти: Монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. – С. 50-79.

10. Новаторський підхід у педагогічній діяльності А.С. Макаренка// Інноваційність ідей А.С. Макаренка в педагогіці ХХІ століття/ за ред. О.А. Дубасенюк: монографія . – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. – С. 65-72.

11. Вітвицька С. С. Термінологічна система педагогіки вищої школи – основа формування, поглиблення, збагачення педагогічних знань студентів магістратури// Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: Монографія/за ред. О.А. Дубасенюк: монографія .- Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. – С. 107-140.

12. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти. Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. – Житомир: "Полісся", 2015. – 368 с.

13. Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. Монографія. – Житомир: "Полісся", 2015. – 416 с.

14. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти / Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: Монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. – 2015. – С. 92 – 109.

### **Підручники:**

15. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч.

за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр. / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 401 с. (*Гриф надано Міністерством освіти і науки України (лист № 11/182 – 2915 від 19.12.2005)*).

16. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підручник / С.С. Вітвицька. – Вид. 3-тє випр. і доповн. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 400 с. (*Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як підручник для студентів вищих навчальних закладів (Лист від 1/11-13314 від 15.08.2012)*).

### **Навчально-методичні посібники:**

17. Вітвицька С. С. Педагогічна технологія: суть і особливості становлення і розвитку в сучасній школі / С. С. Вітвицька // Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя : метод. посібник / [авт. кол. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченко, С. С. Вітвицька]. – Житомир : Житомир. держ. пед. ін-т, 1993. – С. 3–10.

18. Вітвицька С. С. Побудова педагогічної технології курсу "Основи педагогічної майстерності" / С. С. Вітвицька // Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя : метод. посібник. – Житомир : Житомир.держ.пед ін-т, 1993. – С. 72–101.

19. Вітвицька С. С. Методика вивчення дидактики у педагогічному інституті : навч.-метод. посіб. / С. С. Вітвицька ; за ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. – Житомир : Житомир. держ. пед. ін-т, 1994. – С. 41–63.

20. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – Житомир : ЖДПУ, 2002. – 160 с.

21. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістр. / С. С. Вітвицька. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – 228 с.

22. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістр. / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

23. Вітвицька С. С. Форми організації навчання / С. С. Вітвицька // Практикум з педагогіки : навч.-метод. посіб. / [за ред. О. А. Дубасенюк]. – [вид 3-тє доп. і перероб.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – С. 152–170.

24. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр. / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.

25. Вітвицька С. С. Дидактичні погляди видатних українських педагогів (друга половина XIX – перша половина XX

століття) : метод. посіб. / С. С. Вітвицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2006. – 195 с.

26. Основи педагогіки вищої школи: Білінгвальний навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів, - Житомир, Вид-во ЖДУ, 2013. – 291 с.

27. Основи педагогіки вищої школи: Білінгвальний навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Вид. 2-е, випр. і допов. – Житомир, Вид-во Полісся, 2014. – 291 с.

***Збірники наукових праць, методичні рекомендації:***

28. Проблеми вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів : зб. наук. праць студентів магістратури ЖДУ ім. І. Франка / [за ред. проф. С. С. Вітвицької]. – Житомир : Віддруковано ПП Довженко Л. В., 2006. – 162 с.

29. Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої педагогічної освіти : зб. наук. праць студентів магістратури / [за ред. кандидата педагогічних наук, професора кафедри педагогіки Вітвицької С. С.]. – Житомир : Поліграфічний центр ЖДУ, 2007. – 161 с.

30. Професійно-педагогічна підготовка вчителя : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук.-метод. праць студентів магістратури Житомирського державного університету імені Івана Франка / [за ред. професора Вітвицької С. С.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 181 с.

31. Вітвицька С. С. Роль і функції педагогіки вищої школи в системі неперервної педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Житомирська науково-педагогічна школа „Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів” : здобутки та перспективи : зб. наук. праць / [авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін.] / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 48–61.

32. Магістратура ХХІ ст. : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук.-метод. праць студентів магістратури Житомирського державного університету імені Івана Франка / [за редакцією професора Вітвицької С. С.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 180 с.

33. Ступенева педагогічна освіта : проблеми досвід, перспективи : зб. наук.-метод. праць студ. магістр. Житомир. держ. універ. імені Івана Франка / [за ред. канд. пед. наук, проф. С. С. Вітвицької, канд. пед. наук, ст. викл. Н. М. Мирончук]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 236 с.

34. Витвицкая С. С. Методические рекомендации к

практическим занятиям по спецкурсу „Основы педагогического мастерства” / С. С. Витвицкая. – Житомир, 1989. – С. 59–108.

35. Вітвицька С. С. Навчальна програма з курсу „Педагогіка” (для студентів кваліфікаційного рівня „магістр”) / С. С. Вітвицька. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2004. – 48 с.

36. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном.: Зб.наук. праць/ За заг.ред. С.С. Вітвицької, Н.М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.. І.Франка, 2014. – 404 с.

37. Професійна підготовка фахівців у системі неперервної освіти: Зб. наук. праць/ За заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н, доц. Н.М. Мирончук. – Житомир: ФОП Левковець, 2015. – 380 с.

38. Щоденник педагогічної практики студента магістратури: Методичні рекомендації (Для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня: Магістр) / За ред. проф. С.С. Вітвицької, доц. Н.Є. Колесник. – 3-є видання, випр. і доповн. – Житомир: Вид-во "Полісся", 2015. – 48 с.

#### **Статті у фахових виданнях:**

39. Вітвицька С. С. Особливості побудови професіограми магістра освіти / С. С. Вітвицька // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – Львів, 2012. – № 5. – С. 9–17.

40. Вітвицька С. С. Формування творчого мислення учнів старших класів / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського педагогічного університету імені Івана Франка. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т., 1999. – Вип. 3. – С. 75–80.

41. Вітвицька С. С. Студент як об'єкт педагогічної діяльності / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т., 2000. – Вип. 6. – С. 186–188.

42. Вітвицька С. С. Формування гностичних умінь у студентів педуніверситету як педагогічна проблема / С. С. Вітвицька // Olomoucké symposium ukrainistu „Ukrajínistika na prahu noveho století a tisíciletí problémy jazyka, literatury a kultury”. – Olomouc : Vydala Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. – С. 312–315.

43. Вітвицька С. С. Педагогічний професіоналізм викладача вищого навчального закладу / С. С. Вітвицька // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць. – Рівне : Волинські обереги, 2002. – Вип. 3. – С. 214–217.

44. Вітвицька С. С. Проблеми національного виховання у педагогічній спадщині І. Огієнка / С. С. Вітвицька // Вісник

Житомирського педагогічного університету імені Івана Франка. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т., 2002. – Вип. 9. – С. 154–157.

45. Вітвицька С. С. Науково-методичне забезпечення педагогічної підготовки студентів магістратури / С. С. Вітвицька // Вісник Київського міжнародного університету. Серія „Педагогічні науки. Психологічні науки”. – К. : Правові джерела, 2002. – Вип. II. – С. 41–47.

46. Вітвицька С. С. Культура вчителя у системі педагогічних поглядів В. Сухомлинського / С. С. Вітвицька // Вісник АПН України. Педагогіка і психологія. – Київ : Педагогічна преса, 2003. – № 2. – С. 24–30.

47. Вітвицька С. С. Педагогічна спрямованість як необхідний компонент професійної майстерності майбутніх учителів / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – Вип. 12. – С. 78–81.

48. Вітвицька С. С. Готовність студентів до науково-дослідної діяльності як чинник формування творчої особистості / С. С. Вітвицька // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. – Рівне, 2008. – С. 168–170.

49. Вітвицька С. С. Сучасні технології підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Київського міжнародного університету. Серія „Педагогічні науки”. – К., 2004. – Вип. 5. – С. 43–54.

50. Вітвицька С. С. Педагогічна діяльність в контексті ідей В. О. Сухомлинського / С. С. Вітвицька // Життєтворчість особистості : концепція, досвід, проблеми. – Запоріжжя : Центріон, 2004. – С. 129–131.

51. Вітвицька С. С. Теоретичні засади підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2004. – Вип. 19. – С. 67–69.

52. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2005. – Вип. 21. – С. 8–12.

53. Вітвицька С. С. Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2005. – Вип. 24. – С. 44–49.

54. Вітвицька С. С. Системно-історичний аналіз етапів



становлення магістратури в Україні та Росії / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2005. – Вип. 25. – С. 249–252.

55. Вітвицька С. С. Творча самореалізація педагога в контексті ідей В. О. Сухомлинського / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2007. – Вип. 31. – С. 35–39.

56. Вітвицька С. С. Проблеми вищої школи у педагогічній спадщині М. І. Пирогова / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : ЖДУ, 2007. – Вип. 35. – С. 79–83.

57. Вітвицька С. С. Ступенева педагогічна освіта : аналіз, досвід, проблеми / С. С. Вітвицька // Наукові записки. Серія „Психологія і педагогіка”. – Острог : Вид-во Національного університету „Острозька академія”, 2007. – Вип. 8. – С. 78–92.

58. Вітвицька С. С. Педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу у контексті ідей А. С. Макаренка / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Вип. 40. – С. 53–58.

59. Вітвицька С. С. Педагогічні інновації : проблеми та український досвід / С. С. Вітвицька // Ruch pedagogiczny / Wyższa szkoła pedagogiczna ZNP. – Warszawa, 2009. – № 5–6. – С. 87–93.

60. Вітвицька С. С. Системний та синергетичний підходи до підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Парадигма творення в сучасній науці : на шляху до інтегрованого світогляду : матеріали наук.-практ. конф. – Острог : Вид-во Національного ун-ту „Острозька академія”, 2009. – Вип. 1. – С. 76–95.

61. Вітвицька С. С. Новаторство М. І. Пирогова у педагогічній теорії та практиці вищої школи / С. С. Вітвицька // Наукові записки. Серія „Психолого-педагогічні науки” / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – № 4. – С. 158–162.

62. Вітвицька С. С. Інноваційні педагогічні технології у підготовці магістрів / С. С. Вітвицька // Paradygmaty oświatowe i edukacja nauczycieli / pod red. : Wasyla Kremienia, Tadeusza Lewowickiego, Swietlany Sysojewej. – Warszawa–Kraków : Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. – С. 211–219.

63. Вітвицька С. С. Професіографічний та компетентнісний підходи до педагогічної підготовки магістра освіти /

С. С. Вітвицька // Нові технології навчання : матеріали міжн. конф. [„Духовно-моральне виховання і професіоналізація: виклики ХХІ ст.”] / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжрегіонального співробітництва з креативної педагогіки. – Київ–Вінниця, 2010. – Ч. 1. – С. 207–213.

64. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти / С. С. Вітвицька // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 1–2. – С. 98–106.

65. Вітвицька С. С. Підготовка магістрів до інноваційної педагогічної діяльності / С. С. Вітвицька // Збірник наукових праць військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К. : ВІКНУ, 2010. – Вип. 25. – С. 172–180.

66. Вітвицька С. С. Особистісно-орієнтоване проектування педагогічної підготовки магістрів // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 50. – С. 81–86.

67. Вітвицька С. С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности ./Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология . Россия, Тольятти: Изд-во Тольяттинского госуд. ун-та. ФТ БОУ ВПО "Тольяттинский государственный университет, 2013. – С. 59-63.

68. Вітвицька С. С. Інновації у педагогічній підготовці магістрів як засіб підвищення їх конкурентоспроможності // Збірник наукових праць військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К.: ВІКНУ, 2013 – Вип. 42. – С. 108-114.

69. Вітвицька С. С. Підготовка магістрів до науково-дослідної діяльності: психолого-педагогічний аспект навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і пратика: Збірник наукових апраць. Випуск 10 11 У. С. Волощук (головний редактор) та інш. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2013 – С. 146-153.

70. Вітвицька С. С. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя як умова його творчої самореалізації/ Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.С. Сухомлинського: збірник наукових праць \_ Випуск 1.41 (0,93). – Т.2 – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2013 – 170 с. (серія "Педагогічні науки). – С. 19-24.

71. Вітвицька С. С. Проблеми формування національної

свідомості особистості у педагогічній спадщині видатних українських педагогів// Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – Вип.4 (76). – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. – С. 34-39.

72. Вітвицька С. С. Культурологічний підхід до підготовки магістрів освіти // Нові технології навчання: Науков-метод. зб.: Інс-т Інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки. – Київ – Вінниця, 2014. – Вип. 81. – С. 35-40.

73. Вітвицька С. С. Системно-діяльнісний підхід до виховання особистості у педагогічній спадщині В.Сухомлинського // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. – С. 97-106.

74. Вітвицька С. С. Формування готовності магістрів освіти до науково-дослідницької діяльності у процесі вивчення педагогіки вищої школи // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка.-.К: ВІКНУ, 2014. – Вип. 46.-С.262-269.

75. Вітвицька С. С. Аксеологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя// Креативна педагогіка: Наук. метод журнал/ Академія міжнародного співробітництва креативної педагогіки. – Вінниця, 2015. – Вип.10. – С. 63-67.

76. Вітвицька С. С. Підготовка майбутніх магістрів освіти до самореалізації в інноваційній діяльності засобами інформаційно-комунікативних технологій/ Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка// За заг. ред. Ломаковича А.М., Бенери В.Є. – Кременець: ВЦ КОГПІ імені Тараса Шевченка, 2015. – Вип. 4, С. 53 – 64.

77. Вітвицька С. С. Формування полікультурної компетентності магістрів освіти у процесі вивчення педагогіки вищої школи.// Проблеми освіти: Зб. наук. праць. – Вип. 82. – Вінниця – Київ, 2015. – С. 42- 45.

78. Вітвицька С. С. Компаративний аналіз моделі ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України// Проблеми освіти: Зб. наук. праць. – Спецвипуск. – Вінниця – Київ, 2015. – С. 17 – 22.

79. Вітвицька С. С. Підготовка магістрів освіти до інноваційної діяльності : Акмеологічний підхід // Проблеми освіти: Зб. наук. праць. – Вип. 84. – Житомир – Київ, 2015. – С. 77-82.

#### ***Інші публікації:***

80. Вітвицька С. С. Оцінювання педагогічних знань, умінь і

навичок студентів магістратури в контексті Болонської конвенції / С. С. Вітвицька // Соціально-економічні проблеми реформування українського суспільства : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. ЖДУ імені Івана Франка / за ред. доц. А. У. Уразова, І. В. Саух, С. В. Обіход. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – С. 184–187.

81. Вітвицька С. С. Формування педагогічного професіоналізму магістрів в умовах модульно-рейтингової системи навчання / С. С. Вітвицька // Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. / ред. кол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, О. В. Караман та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Грінченка, 2007. – С. 80–83.

82. Вітвицька С. С. Сучасні тенденції ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 22–23 березня 2007 р., Київ / за заг. ред. А. Г. Гудманена, О. В. Петренка. – К. : НАУ, 2007. – Т. 1. – С. 144–145.

Застосування інформаційних технологій у професійному саморозвитку вчителя у системі неперервної освіти// "The unity of science" international scientific periodical journal. – September, 2014. – Vienna Austria September, 2014. – P. 16-17.